

Metode pedagogice utile în interacțiunea cu persoanele cu dizabilități

Mariana Norel

Daniela Popa



CNFIS-FDI-2024-F-0419 - f2f/e-DESTIN

Ediția 2024

Cuprins

Cadru legislativ	2
Curriculum incluziv în învățământul universitar.....	3
Metode pedagogice utile în interacțiunea cu persoanele cu deficiențe de vedere.....	8
Metode pedagogice utile în interacțiunea cu persoanele cu deficiențe de auz	12
Metode pedagogice utile în interacțiunea cu persoanele cu deficiențe de mișcare	17
Metode pedagogice utile în interacțiunea cu persoanele cu tulburări de limbaj și comunicare	19
Metode pedagogice utile în interacțiunea cu persoanele cu dificultăți de învățare	22
Bibliografie	24

Cadru legislativ

România a aderat la documentele internaționale privind educația persoanelor cu cerințe educaționale speciale:

- Convenția ONU cu privire la drepturile copilului (1989);
- Regulile standard privind egalizarea șanselor pentru copiii cu dizabilități, ONU (1993);
- Declarația de la Salamanca, UNESCO (1994);
- Declarația Mondială asupra educației pentru toți (1999).

La nivel național, „în baza Legii nr. 221/2010, precum și a Strategiei naționale *O societate fără bariere pentru persoanele cu dizabilități – 2016-2020*, România s-a angajat să mobilizeze resursele necesare pentru eliminarea barierelor, astfel încât nicio persoană cu nevoi speciale să nu fie discriminată, marginalizată, exclusă sau abuzată, iar alegerile și aspirațiile acesteia să fie respectate și sprijinite.” (<https://edu.ro/preciz%C4%83rile-ministerului-educa%C8%9Biei-na%C8%9Bionale-cu-privire-la-integrarea-copiilor-cu-nevoi-speciale-%C3%AEn>, accesat în data de 28.11.2020)

Curriculum incluziv în învățământul universitar

Diversitatea și incluziunea în învățământul superior sunt aspecte asupra cărora încă se dezbate de jumătate de secol. Deși multe universități au făcut progrese remarcabile în încercarea de a accesibiliza învățământul superior pentru persoanele cu dizabilități, problemele nu sunt rezolvate, iar modelele de bună practică pot părea încă insuficient valorificate.

Din perspectiva politicilor educaționale, Statele Unite ale Americii, Australia și multe țări europene (Marea Britanie, Spania, Germania) au implementat legi antidiscriminare (Moriña, Cortés, & Melero 2014). În România, cadrul legislativ amintit anterior obligă universitățile să accesibilizeze spațiile, clădirile și facilitățile de care dispun. Cu toate că au fost adoptate și implementate aceste legi, progresul spre o educație incluzivă care să favorizeze un acces deplin persoanelor cu dizabilități în educația universitară este extrem de lent. Un număr extrem de mic de persoane cu dizabilități finalizează studiile superioare, aproximativ 10,22% din totalul de adulți cu handicap, aceștia reprezentând doar 0,11% din totalul de studenți care frecventează instituțiile de învățământul superior de stat (ANOSR, 2011).

Principalele bariere care îngreunează implementarea modelului de educație incluzivă sunt: barierele fizice, curricula inaccesibile, metodologii neadecvate, neadaptarea curriculară, lipsa pregătirii profesorilor în ceea ce privește cunoașterea specificității dizabilităților și a abordării didactice potrivite, resurse umane și materiale insuficiente, lipsa noilor tehnologii sau utilizarea lor mai mult de către profesori și mai puțin de studenți, informații greu accesibile, atitudinile negative, dezinteres (Moriña, & Morgado, 2018).

În scopul realizării unei incluziuni reale în mediul universitar, este necesară implementarea unor măsuri care să susțină această politică educațională. Sprijinul pe care studenții cu dizabilități îl primesc este esențial nu doar pentru ca aceștia să promoveze și să finalizeze studiile universitare, ci și să se simtă parte a comunității universitare, total acceptați și valorizați.

Literatura de specialitate ne arată că majoritatea studiilor s-a focalizat mai mult pe adaptarea mediului, pe dezvoltarea abilităților studenților prin sprijin psihopedagogic, pe stimularea participării acestora în procesul educațional și pe demararea unor programe remediale. În schimb, este mic numărul de studii care să evidențieze efectele adaptării curriculare în sprijinul satisfacerii nevoilor de învățare individualizate

(Hagiwara et all, 2019). Unii cercetători propun mai degrabă o periodicizare a orientării măsurilor incluzive, susținând existența a trei generații de practici incluzive. Prima generație de măsuri viza accesibilizarea mediilor și contextelor educaționale pentru persoanele cu dizabilități, a doua focalizându-se pe promovarea participării în medii educaționale inaccesibile în trecut, iar ultima categorie, cea actuală, vizează adaptările curriculare ce pot fi făcute pentru a răspunde nevoilor personalizate a persoanelor cu dizabilități (Turnbull, Turnbull, Wehmeyer & Shogren, 2016).

Deși o formă de servicii de sprijin, mai mult sau mai puțin amplă, este oferită de marea majoritate a universităților, studiile continuă să relateze că studenții cu dizabilități întâmpină multe bariere în mediul academic (Biggeri, Di Masi, & Bellacicco, 2020). Aceste bariere nu se referă doar la accesul fizic în clădirile universitare sau la caracteristicile sălilor de curs sau ale laboratoarelor (lipsa mobilității mobilierului, acustica sălilor, tehnologii de acces), ci și la cele psihologice (atitudini de respingere sau ignorare, mentalități radicale, dezinteres) și pedagogice (lipsa sau insuficiența materialelor de sprijin, metode de predare neadecvate, utilizarea insuficientă a tehnologiilor asistive, neadaptarea elementelor curriculare).

Tot mai multe studii recente scot în evidență faptul că mulți profesori nu oferă materialele de studiu în avans, nu permit înregistrarea cursurilor, nu sunt receptivi la sugestiile de adaptare curriculară sau de modificare a stilului didactic sau nu conștientizează nevoile diferite de învățare ale persoanelor cu dizabilități (Kendall, 2016; Strnadová, Hájková, and Květoňová, 2015; Collins, Azmat, and Rentschler 2018). Specificul pedagogiei incluzive, caracteristicile unui design universal de învățare, adaptarea și individualizarea evaluării, informații specifice despre tipurile de dizabilități și legislația referitoare la persoanele cu dizabilități nu sunt întotdeauna printre punctele forte ale cadrelor didactice universitare.

Toate aceste bariere pot duce adesea la crearea sentimentului de excludere socială. Sunt foarte puțini aceia care reușesc să finalizeze studiile în aceste condiții care îi dezavantajează sau, cel mai adesea, au rezultate slabe la examene, întărind convingerile limitative că învățământul superior nu este potrivit pentru persoanele cu dizabilități.

Aspectele care pot îmbunătăți starea de bine a studenților cu dizabilități sunt:

- „Predarea și învățarea
- Mobilitatea înăuntrul și în afara campusului

- Relațiile interpersonale (atât în timpul activităților didactice cât și în timpul liber)
- Consiliere și dezvoltarea carierei
- Acces la informație
- Respect
- Sănătate (inclusiv mental și spiritual)
- Abilitare (a fi un agent abilitat și activ)” (Biggeri et al., 2020, p. 916).

Specialiștii atrag atenția asupra faptului că doar accesibilizarea spațiilor în învățământul superior nu este suficientă pentru o reală incluziune. Factorii umani implicați (cadre didactice, personal auxiliar, colegii persoanelor cu dizabilități) sunt cei mai importanți în acest caz. Utilizarea tehnologiei asistive pentru predare este o condiție necesară, dar nu și suficientă. Studenții cu dizabilități doresc să utilizeze tehnologie asistivă în procesul de învățare.

Metode pedagogice utile în interacțiunea cu persoanele cu deficiențe de vedere

Interacțiunea cu persoanele cu deficiențe de vedere necesită crearea unor condiții speciale de activitate:

- sala în care se desfășoară cursurile să aibă o structură fixă, pentru ca persoanele cu deficiențe de vedere să se poată orienta cu ușurință, după ce învață traseul;
- lumina să fie cât mai naturală, nu foarte puternică;
- să se evite zgomotul, pentru a se putea ușor identifica sunetele;
- studenții să fie așezați mai aproape de profesor.

Metodele recomandate sunt conversația, problematizarea, exercițiul, învățarea prin descoperire.

Conversația este definită de Romiță Iucu (2008:131) drept „o modalitate de angajare a unui întreg sistem de interacțiuni verbale profesor – elevi, elevi – profesor, interacțiuni care pot contribui la clasificarea și precizarea noilor cunoștințe, la aprofundarea înțelegerii și integrării acestora, la sistematizarea și verificarea lor etc.”

Conversația de consolidare și sistematizare a cunoștințelor este valorificată în etapa consolidării achizițiilor cognitive, oferă profesorului o imagine asupra nivelului de înțelegere a noțiunilor abordate cu elevii/studentii. În aceste activități se pot implica și persoanele cu deficiențe de vedere, răspunzând la întrebările cadrului didactic.

Conversația euristică orientează elevul/studentul, prin întrebările profesorului, spre descoperirea unor noi adevăruri. Prin întrebările formulate, profesorul îndreaptă elevii/studentii spre găsirea unor alternative sau a unor soluții la problemele discutate. Scopul acestor întrebări este de a conduce elevul/studentul spre dobândirea de noi achiziții.

Se recomandă folosirea întrebărilor deschise, care determină elevul/studentul să caute, să descopere, solicită procesele gândirii, conduce la formularea unor raționamente logice, pornind de la adevăruri deja cunoscute. Accentul cade pe comunicarea verbală și cea paraverbală, care pot fi receptate inclusiv de persoanele cu deficiențe de vedere. Calitatea răspunsurilor depinde, în mare măsură, de claritatea întrebărilor deschise (care necesită un răspuns mai detaliat), a întrebărilor care necesită o

argumentare (*De ce crezi că....?*), o evaluare (*Ce dovezi există pentru...?*), o rezolvare de probleme (*Cum putem...?*) etc.

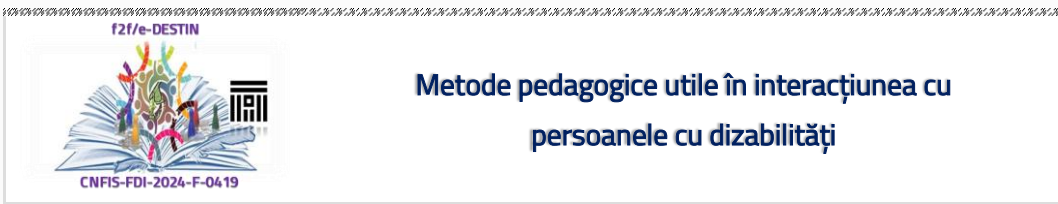
Problematizarea, numită de R. M. Gagné (1975:189) „predare prin rezolvare de probleme” sau „predare prin rezolvare productivă de probleme”, se folosește pentru dezvoltarea gândirii independente a elevului/ studentului, pentru crearea unui cadru optim pentru transferul și retenția cunoștințelor. Reușita metodei constă în crearea unor situații inedite, a unor dificultăți generate de cadrul didactic, pentru a determina elevul/studentul să le depășească prin gândire critică, astfel, fiind dezvoltate, în condiții noi, competențe formate anterior.

Exercițiul – scris în Braille, pentru persoanele cu deficiențe de vedere – favorizează fixarea cunoștințelor. Profesorul le poate oferi elevilor/ studenților explicații orale, pentru ca, apoi, fiecare să rezolve sarcinile în limbajul specific (scris obișnuit sau folosind alfabetul Braille). Exercițiul contribuie la dezvoltarea operațiilor mintale, la clarificarea conceptelor și teoriilor învățate, la dezvoltarea capacității operatorii a cunoștințelor.

Învățarea prin descoperire („learning by discovery” – Guilford) ajută elevul/studentul să-și dezvolte capacitățile de muncă intelectuală.

Folosind această metodă, elevii/studentii pot învăța cum să consulte dicționarele de specialitate, cum să înregistreze și să interpreteze date semnificative, cum să realizeze fișe de lectură pentru cărțile de specialitate citite și cum să valorifice fișele întocmite. Învățarea prin descoperire îl învață pe elev/student cum să învețe, el descoperă nu doar produsul cunoașterii, ci, mai ales, procesul prin care se ajunge la un rezultat.

Se pot diferenția mai multe tipuri de **descoperire**: **deductivă** (de la cunoștințe generale la aspecte particulare), **inductivă** (de la aspecte particulare la generalități) și **transductivă** (stabilirea unor analogii între fenomene, fapte studiate). Folosind metoda învățării prin descoperire, elevul/studentul cu deficiențe de vedere își poate folosi simțul tactil, iar prin verbalizare, profesorul sau un coleg poate indica elementul component studiat tactil de elevul/studentul cu deficiențe de vedere.



Metode pedagogice utile în interacțiunea cu persoanele cu deficiențe de auz

În activitatea de predare-învățare-evaluare desfășurată cu elevi/studenți cu deficiențe de auz, se recomandă folosirea hărților conceptuale, a jurnalului dublu, a metodei ciorchinelui și a diagramei Venn-Euler.

Harta conceptuală se poate elabora pentru stabilirea unor conexiuni între diferite noțiuni studiate. În realizarea hărților conceptuale, se pot folosi modelele oferite de www.mindmeister.com, <https://jamboard.google.com/>, <https://miro.com/app/> etc.

Exemplificăm cu o hartă conceptuală creată folosind www.mindmeister.com:

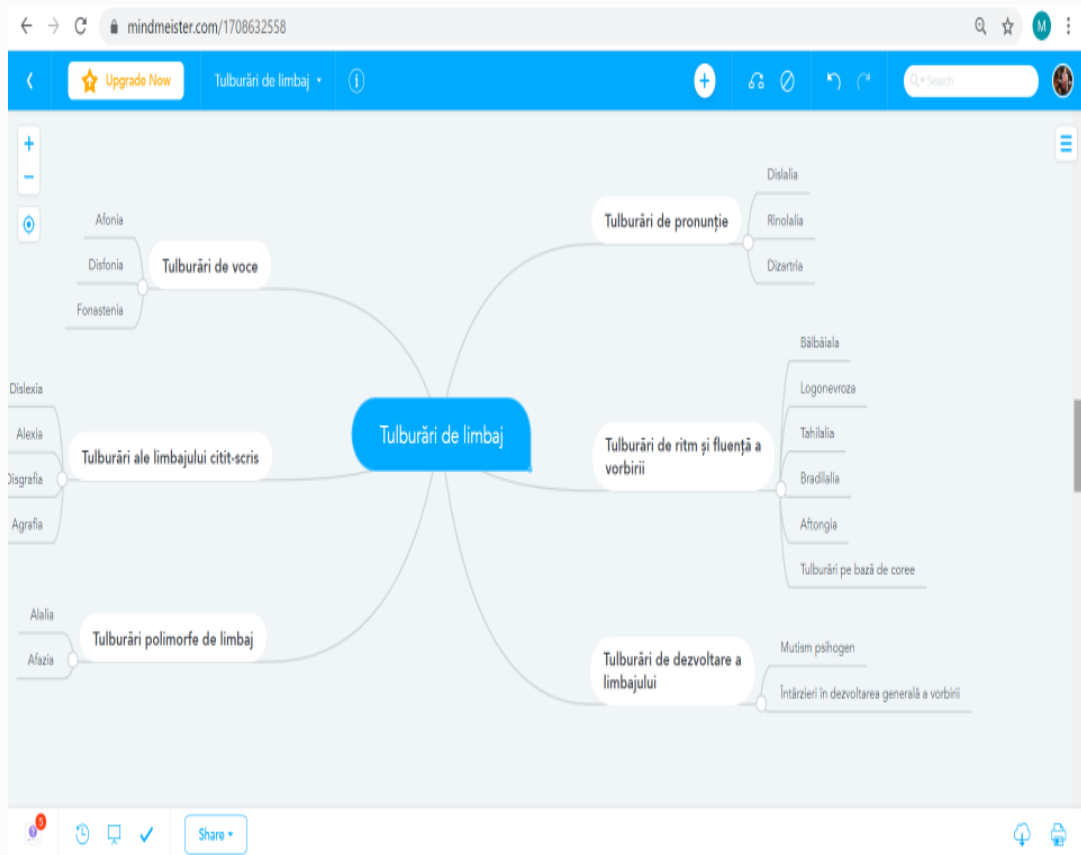
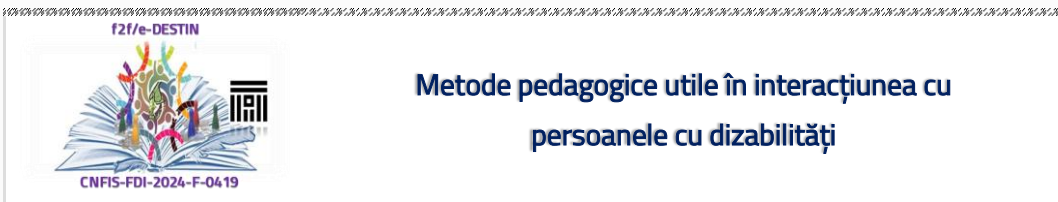


Fig. 1 - Hartă conceptuală

Jurnalul dublu este o metodă care îl sprijină pe elev/student să stabilească conexiuni între textul științific citit și experiența personală. Realizarea jurnalului dublu îl ajută pe elev/student să stabilească analogii între informațiile obținute, să compare, să analizeze fenomenele despre

care a citit, să descifreze/interpreteze mesajul textului.

Această activitate se poate desfășura la seminar, studenții, împărțiți pe grupe, primind un text științific/articol, cerându-li-se să selecteze pasajele/fragmentele pe care le consideră relevante, motivându-și alegerea făcută. Fiecare grupă va discuta fragmentele selectate și va face comentarii/interpretări pe care le va consemna în scris:

Fragment/paragraf semnificativ	Comentarii/Interpretări

Tabelul 1 – Jurnal dublu

Observațiile fiecărei grupe vor fi prezentate frontal, rolul profesorului fiind de a facilita și modera discuțiile. Pentru a veni în sprijinul studenților cu deficiențe de auz, unul dintre studenți, care cunoaște limbajul semnelor, poate juca rolul interpretului – transmițând colegilor cu deficiențe de auz observațiile profesorului și intervențiile colegilor.

Metoda ciorchinelui este o metodă specifică gândirii critice, încurajează dezvoltarea gândirii libere. Considerată o metodă grafică, se

poate utiliza pentru actualizarea unor structuri învățate anterior sau pentru fixarea unor noi cunoștințe, stabilindu-se diferite conexiuni între elementele studiate.

De obicei, se pornește de la o noțiune centrală, căreia i se pot atribui diferite caracteristici, fiecare dintre aceste caracteristici având, la rândul său, anumite elemente definitorii. Schematic, se poate reprezenta astfel:

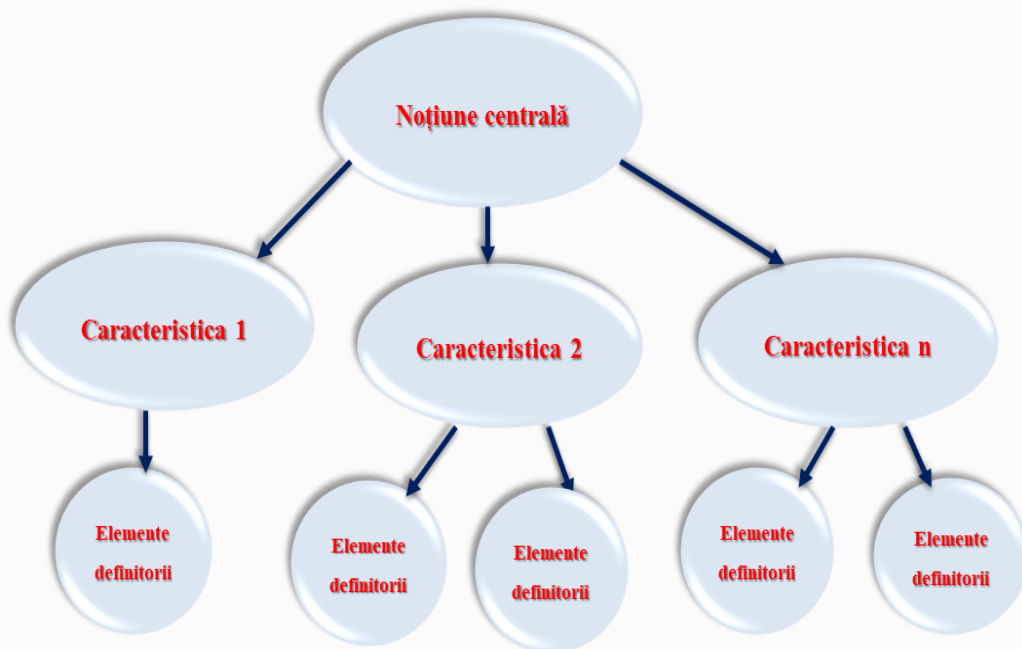


Figura 2 – Metoda ciorchinelui

Diagrama Venn-Euler este o metodă grafică, permite compararea a două noțiuni, identificând elementele comune și cele specifice:

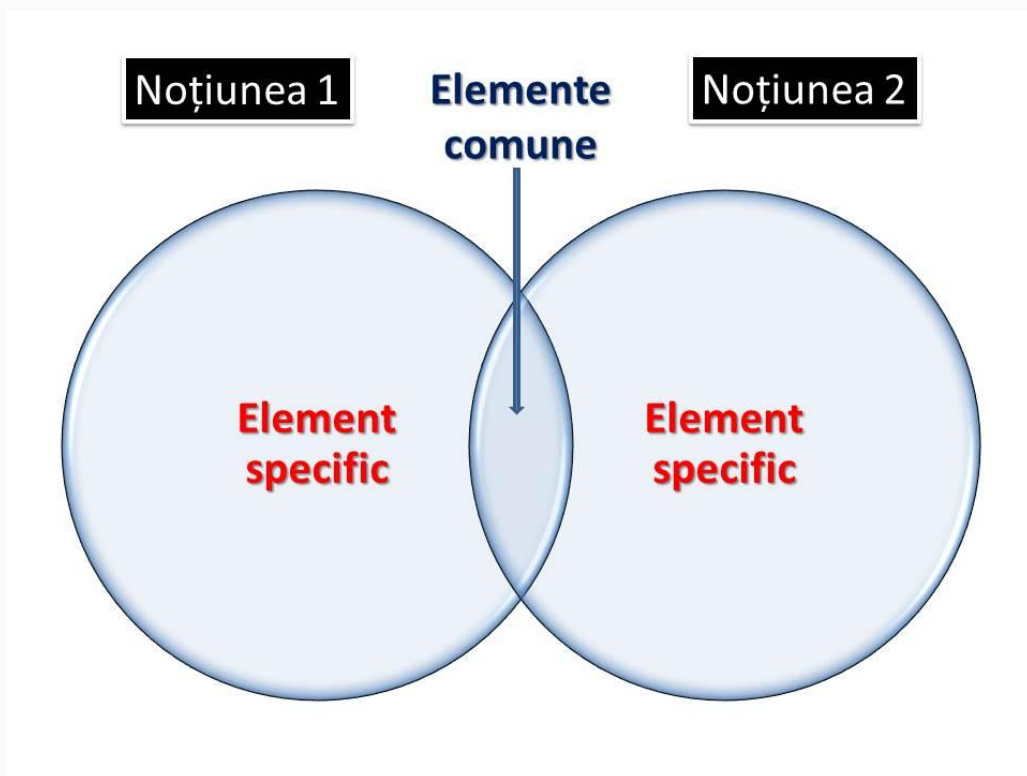


Fig. 3. Diagrama Venn Euler

Metode pedagogice utile în interacțiunea cu persoanele cu deficiențe de mișcare

Persoanele cu deficiențe de mișcare întâmpină deseori dificultăți și cu ținerea în mână a instrumentului de scris. De aceea este recomandată utilizarea calculatorului, iar în activitățile de predare-învățare-evaluare accentul se va pune pe prezentările orale, pe metoda exercițiului, a învățării prin descoperire și pe metoda proiectului.

Metoda exercițiului va urmări executarea, prin mișcări repetate, a unei acțiuni realizate inițial de cadrul didactic. Exercițiul urmărește consolidarea unor cunoștințe, stabilirea de legături cu alte cunoștințe, însușite anterior, și poate oferi chiar posibilitatea creării unor noi modele, pornind de la modelul propus de cadrul didactic. Se recomandă propunerea de exerciții variate, care să stârnească interesul elevului/studentului, să aibă grade de dificultate variate, pornind de la simplu la complex, să se desfășoare într-un ritm potrivit și să aibă continuitate.

Metoda învățării prin descoperire poate fi folosită și în cazul persoanelor cu deficiențe de mișcare. Prin studiul diverselor articole de specialitate, propuse de profesor, studentul poate descoperi cuvinte-cheie,

concepte operaționale utile în studiul unei anumite discipline.

Metoda proiectului se poate realiza în activități pe grupe. Contribuie la verificarea competențelor dobândite, la dezvoltarea spiritului de echipă, la învățarea prin cooperare. Este o metodă stimulativă, îi ajută pe elevi/studenti să se documenteze, pe baza unei bibliografii (primită de la profesor sau stabilită de ei), să întocmească fișe de lectură, să realizeze planul lucrării, se elaboreze/redacteze textul proiectului, să-l susțină în fața colegilor și a profesorului, folosind aplicații diferite (prezentări PowerPoint, Prezi etc.). În evaluare, profesorul va putea ține cont atât de procesul realizării proiectului, cât și de produsul finit. Criteriile pe baza cărora se va face evaluarea, vor fi stabilite împreună cu elevii/studentii încă de la început, la fel și durata realizării proiectului.

Metode pedagogice utile în interacțiunea cu persoanele cu tulburări de limbaj și comunicare

Corectarea unor tulburări de limbaj și de comunicare se poate realiza în procesul didactic prin folosirea unor metode care să faciliteze și să încurajeze comunicarea.

Metoda explicației este folosită pentru clarificarea unor noțiuni, de obicei, la solicitarea elevului/studentului care întâmpină dificultăți în asimilarea unor noțiuni. Se poate folosi în activitățile diferențiate pe care cadrul didactic le desfășoară cu elevii/studentii. În astfel de activități, accentul se pune pe folosirea unor argumente raționale, pe valorificarea experienței anterioare a elevului/studentului pentru înțelegerea unei noi noțiuni, unui nou concept. Se recomandă ca informațiile să fie transmise ținând cont de particularitățile psihopedagogice ale persoanei/persoanelor care solicită acest sprijin.

Metoda conversației este folosită și cu scopul de a implica în activitate și elevii/studentii cu tulburări de limbaj și comunicare. În cazul acestora, este util ca profesorul să folosească întrebări clare și precise, fără

echivoc, să stimuleze gândirea elevilor/studentilor, să nu formuleze altă întrebare până nu primește răspuns la întrebarea formulată.

Se recomandă folosirea *întrebărilor frontale* (de exemplu, *Ce sunt...?*), adresate întregii clase/grupe, pentru a-i familiariza pe elevi/studenti cu modul de lucru, apoi se pot formula *întrebări directe* (de exemplu, *Popescu, ce sunt...?*), unele adresate elevilor/studentilor cu tulburări de limbaj și comunicare, de asemenea, se pot folosi *întrebări de revenire* (de exemplu, *Popescu a spus că... Voi ce credeți?*), care pot sprijini elevii/studentii cu tulburări de limbaj și comunicare, răspunsul clarificând aspectele mai puțin abordate.

Metoda jocului de rol se recomandă a se folosi în activitățile de seminar; se bazează pe imaginația, creativitatea și spontaneitatea elevilor/studentilor. Se poate realiza și punând mai mult accentul pe comunicarea nonverbală (pe mimă), „spectatorii” fiind puși în situația de a descoperi ce au vrut să transmită „interpreții”. Este un bun prilej pentru a încuraja elevul/studentul cu tulburări de limbaj și comunicare să își asume astfel de roluri, apoi să încerce să explice ce a vrut să interpreteze.

Metode pedagogice utile în interacțiunea cu persoanele cu dificultăți de învățare

Știu – Vreau să știu – Am învățat este o metodă care contribuie la fixarea cunoștințelor pe o temă dată. Aplicând această metodă, elevul/studentul descoperă noi informații, stabilește corelații între cunoștințele/informațiile dobândite anterior, participă activ la actul învățării.

Activitatea se poate desfășura pe grupe eterogene, în care să se includă și câte un elev/student cu dificultăți de învățare. Fiecare grupă are sarcina de a întocmi o listă cu toate informațiile pe care le are în legătură cu o temă dată.

Se realizează următorul tabel:

Știu	Vreau să știu	Am învățat

Tabelul 2 – Metoda: Știu, Vreau să știu, Am învățat

În prima coloană se vor trece informațiile notate de fiecare grupă, în coloana a doua, sub directa îndrumare a profesorului, se vor trece întrebările, neclaritățile pe care le au elevii/studentii în legătură cu tema abordată. Urmează prezentarea noii teme de către profesor sau lectura unor informații oferite de profesor în legătura cu tema propusă. La finalul activității, se completează coloana a treia cu noile informații obținute în urma cursului/lecturării materialelor propuse.

Activitatea se poate încheia cu reflecții personale în legătură cu modul de lucru, felul în care s-au obținut noile informații, modalitățile variate de aplicare a celor învățate în activitatea cotidiană.

Metoda ciorchinelui se poate realiza conform descrierii anterioare; în contextul dat, o astfel de metodă îi ajută pe elevii/studentii cu dificultăți de învățare să rezume într-un număr minim de termeni noțiunile învățate.

Metoda exploziei stelare poate fi adaptată și la nivelul învățământului

universitar, în cadrul activităților de seminar. Contribuie la dezvoltarea gândirii logice și cauzale a studenților, încurajează munca în echipă.

Se realizează o stea în cinci colțuri, pe care se va scrie tema articolului care urmează a fi discutat, apoi se afișează în cele cinci colțuri câte o întrebare, din care fiecare grupă trebuie să dezvolte cât mai multe întrebări. Întrebările pot varia, în funcție de tema și problematica articolului sau textului care urmează a fi analizat.

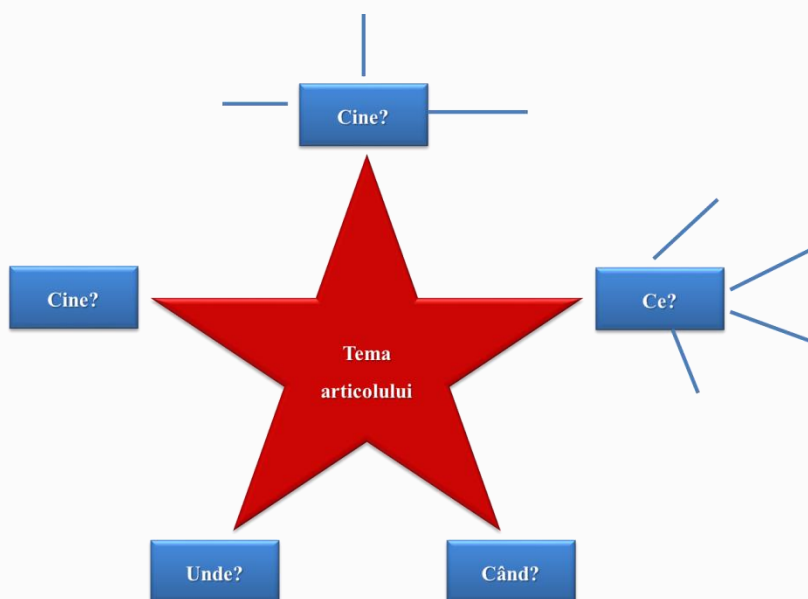
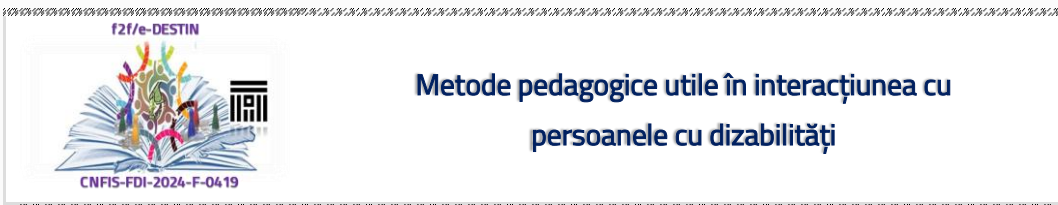


Fig. 4 - Metoda exploziei stelare

Bibliografie

1. ANOSR. (2011, Octombrie). Echitate în educație: Situația căminelor studentești în România. <https://www.anosr.ro/wp-content/uploads/2012/07/de-pus-in-art-4-link-3.pdf>.
2. Biggeri, M., Di Masi, D., & Bellacicco, R. (2020). Disability and higher education: assessing students' capabilities in two Italian universities using structured focus group discussions. *Studies in Higher Education*, 45(4), 909-924.
3. Collins, A., Azmat, F. and Rentschler, R. (2018). Bringing Everyone on the Same Journey': Revisiting Inclusion in Higher Education. *Studies in Higher Education*, 44 (8), 1–13.
4. Gagné, R. M. (1975). *Condițiile învățării*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
5. Hagiwara, M., Shogren, K. A., Thompson, J. R., Burke, K. M., Uyanik, H., Amor, A. M., ... & Aguayo, V. (2019). International trends in inclusive education intervention research: A literature review. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 54(1), 3-17.
6. Iucu, R. B. (2008). *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*. Ediția a II-a revăzută și adăugită. Iași: Polirom.
7. Kendall, L. (2016). Higher Education and Disability: Exploring Student Experiences. *Cogent Education*, 3 (1), 1–12.
8. Moriña, A., & Morgado, B. (2018). University surroundings and infrastructures that are accessible and inclusive for all: listening to students with disabilities. *Journal of Further and Higher Education*, 42(1), 13-23.



9. Moriña, A., Cortés, M. D., & Melero, N. (2014). Inclusive curricula in Spanish higher education? Students with disabilities speak out. *Disability & Society*, 29(1), 44-57.
10. Petty, G. (2007). *Profesorul azi. Metode moderne de predare*. Prima ediție în limba română. Coordonator traducere: Adriana Țepelea. București: Atelier Didactic.
11. Strnadová, I., V. Hájková, and L. Květoňová. (2015). Voices of University Students with Disabilities: Inclusive Education on the Tertiary Level – A Reality or a Distant Dream? *International Journal of Inclusive Education*, 19 (10), 1080–1095. doi: 10.1080/13603116.2015.1037868
12. Turnbull, A., Turnbull, R., Wehmeyer, M. L., & Shogren, K. A. (2016). *Exceptional lives: Special education in today's schools* (8th ed.). Boston, MA: Pearson.